

Roeder, Peter M.

Erziehungswissenschaften. Kommunikation in einer ausdifferenzierten Sozialwissenschaft

Zeitschrift für Pädagogik 36 (1990) 5, S. 651-670



Quellenangabe/ Reference:

Roeder, Peter M.: Erziehungswissenschaften. Kommunikation in einer ausdifferenzierten Sozialwissenschaft - In: Zeitschrift für Pädagogik 36 (1990) 5, S. 651-670 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-145659 - DOI: 10.25656/01:14565

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-145659>

<https://doi.org/10.25656/01:14565>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 36 – Heft 5 – September 1990

I. Essay

- RUTH HOHENDORF „Diesterweg unter seinen Gegnern“ – Eine Karikatur aus dem Vormärz 639

II. Thema: Bilanzierung der Erziehungswissenschaft (Vorträge des 12. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft)

- PETER MARTIN ROEDER Erziehungswissenschaften – Kommunikation in einer ausdifferenzierten Sozialwissenschaft 651
- GERTRUD NUNNER-WINKLER Jugend und Identität als pädagogisches Problem 671
- HELMUT FEND Bilanz der empirischen Bildungsforschung 687
- HANS THIERSCH Aschenputtel und ihre Schwestern – Ausbildungsprobleme und Berufsbedarf im Diplomstudium Erziehungswissenschaft/Sozialpädagogik 711
- WOLFGANG FISCHER Über den Mangel an Skepsis in der Pädagogik 729

III. Diskussion

- KLAUS PRANGE Sind wir allzumal Nazis? Eine Antwort auf WOLFGANG KEIMS Bielefelder Kontinuitätsthese 745
- WOLF RAINER LEENEN/
HARALD GROSCH/
ULRICH KREIDT Bildungsverständnis, Plazierungsverhalten und Generationenkonflikt in türkischen Migrantenfamilien. Ergebnisse qualitativer Interviews mit „bildungserfolgreichen“ Migranten der zweiten Generation 753

IV. Besprechungen

- | | |
|---------------------|--|
| HANS U. GRUNDER | HANS-JOSEF WAGNER: Handlung und Erziehung. Zur Grundlegung einer Handlungstheorie der Erziehung 773 |
| HANS U. GRUNDER | BERNHARD KORING: Eine Theorie pädagogischen Handelns. Theoretische und empirisch-hermeneutische Untersuchungen zur Professionalisierung der Pädagogik 773 |
| DIRK AXMACHER | BERND DIWEL: Wissensverwendung in der Fort- und Weiterbildung. Zur Transformation wissenschaftlicher Informationen in Praxisdeutungen 779 |
| HANS-ULRICH MUSOLFF | OTTO HANSMANN/WINFRIED MAROTZKI (Hrsg.): Diskurs Bildungstheorie. Band I: Systematische Markierungen; Band II: Problemgeschichtliche Orientierungen 783 |
| HANS-ULRICH MUSOLFF | DETLEF TAUSENDFREUND: Bildung und Kulturentwicklung. Zur kulturtheoretischen Analyse gesellschaftlich organisierter Bildungsprozesse 783 |
| HANS-ULRICH MUSOLFF | REINHARD UHLE: Verstehen und Pädagogik. Eine historisch-systematische Studie über die Begründung von Bildung und Erziehung durch den Gedanken des Verstehens 783 |

V. Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen 791

Contents

I. Essay

- RUTH HOHENDORF "Diesterweg Among His Adversaries" – A caricature from before the revolution of 1848 639

II. Topic: Balancing Educational Science (Papers read at the 12th Congress of the German Association for Educational Science)

- PETER MARTIN ROEDER Educational Sciences – Communication in a multidisciplinary social science 651
- GERTRUD NUNNER-WINKLER Adolescence and Identity – A Pedagogical Problem 671
- HELMUT FEND The History and Results of Empirical Educational Research in Germany 687
- HANS THIERSCH "Cinderella and Her Sisters" – Training problems and vocational requirements in graduate courses leading to a diploma in educational science and social work 711
- WOLFGANG FISCHER On the Lack of Skepticism in Pedagogics 729

III. Discussion

- KLAUS PRANGE „Are We All Nazis? In answer to WOLFGANG KEIM's thesis of continuity 745
- WOLF RAINER LEENEN/
HARALD GROSCH/
ULRICH KREIDT The Conception of Education, Behavior with regard to Placement, and the Generational Conflict in Families of Turkish Migrants 753

IV. Book Reviews 773

V. Documentation

- New Books 791

Erziehungswissenschaften

Kommunikation in einer ausdifferenzierten Sozialwissenschaft¹

Zusammenfassung

Im Zuge der starken Expansion der Erziehungswissenschaft hat sich zugleich ein Prozeß der Integration in den Fachbereichen der Universitäten und der institutionellen Ausdifferenzierung von Subdisziplinen vollzogen. Im gleichen Zeitraum hat sich an Stelle einer dominant geisteswissenschaftlichen Ausrichtung ein Nebeneinander unterschiedlicher methodischer Orientierungen entwickelt. Die vorgestellte Untersuchung geht der Frage nach, inwieweit die Teildisziplinen und Gruppen mit unterschiedlicher methodischer Orientierung noch durch gemeinsame pädagogische Fragestellungen und eine disziplinübergreifende Kommunikation zusammengehalten werden. Ihre empirische Basis ist eine schriftliche Befragung von Hochschullehrern der Pädagogik und eine davon unabhängige Erhebung von Veröffentlichungen in pädagogischen Fachzeitschriften sowie eine Zitationsanalyse.

1. Kommunikationsrituale und Kommunikationsbruch – Erziehungswissenschaft in der DDR und der BRD

Dieser Kongreß der DGfE steht unter der Anforderung, eine Bilanz für die Zukunft zu ziehen. Wir haben inzwischen wiederum ganz nachdrücklich erfahren, wie wenig vorhersehbar, geschweige denn verfügbar Zukunft für uns ist. Daß Kommunikation mit Erziehungswissenschaftlern aus der DDR und Kommunikation innerhalb der Zunft „drüben“ heute ein aktuelles Thema sein könne, habe ich jedenfalls bei der Formulierung des meinen nicht ernsthaft bedacht. Aber auch bei denen, die drüben einen tieferen Einblick in die Lage hätten haben können und sollen, war die Gabe der Voraussicht wenig ausgeprägt. Ich zitiere aus der Rede, mit der MARGOT HONECKER, damals noch Minister (sic) für Volksbildung, den IX. Pädagogischen Kongreß der DDR im Juni 1989 eröffnete:

„Unter der Führung unserer marxistisch-leninistischen Partei hat unser Volk und seine Jugend das Rad der Geschichte kräftig in die richtige Richtung bewegt. Der Sozialismus, der das Werk der Arbeiterklasse und aller in der Nationalen Front vereinigten demokratischen und antifaschistischen Kräfte ist, hat unwiderruflich gesiegt, und es wird niemandem gelingen, das Rad der Geschichte zurückzudrehen. Dafür stehen die Werktätigen unserer Deutschen Demokratischen Republik, nicht zuletzt unsere Jugend, und mit ihnen unsere Freunde und Verbündeten in den sozialistischen Bruderländern ...“ (HONECKER 1989, S. 5).

Nur wenige Wochen später ist diese Welt, in der sie sich so sicher wähnt, zerbrochen, und was aus diesen Trümmern entstehen wird, ist auch jetzt, während ich diesen Text schreibe, allenfalls in groben Umrissen erkennbar, so etwa die föderative Struktur des neuen Staates, die sicher auch die weitere Ent-

wicklung des Bildungssystems in den erneut sich konstituierenden Ländern nachhaltig beeinflussen wird. Wie diese Entwicklung selbst verlaufen wird, wage ich nicht zu prognostizieren. Sicher ist, daß wir große Anstrengungen werden unternehmen müssen, um eine konstruktive Weiterentwicklung überhaupt zu ermöglichen. Zu hoffen ist wohl auch, daß das kommunikative Ritual, dessen Element diese Rede ist, mit dem Umbruch in der DDR überholt ist. Ich habe sie nicht nur zitiert, um auf ihre geringe prognostische Reliabilität zu verweisen, sondern auch, um diese Kommunikationsform noch einmal ins Gedächtnis zu rufen. Die Ritualisierung äußert sich zunächst im gewaltigen Umfang dieser Rede, die in der Druckfassung ca. 85 Seiten in Anspruch nimmt. Dieser Umfang ist die Folge der Vielzahl von Funktionen, die die Rede der Ministerin zu erfüllen hat. Da sind zunächst die allgemein-politischen des Einschwörens auf den ideologischen Standpunkt und der Denunziation des Klassengegners. Hinzu tritt der appellative Verweis auf das im Sozialismus – nicht zuletzt im Bildungswesen – Erreichte, werden die Tugenden beschworen, die zu seinem Aufbau und seiner Weiterentwicklung erforderlich sind und die zugleich die wissenschaftlich-technische Revolution weitertreiben und bewältigen helfen: Arbeitsdisziplin, hohe Arbeitsmoral, Verantwortungsbewußtsein, Leistungswille, Ideenreichtum, Initiative (ebd., S. 33ff.).

Die Ministerin begnügt sich nicht damit, Bildungs- und Erziehungsziele auf dieser allgemeinen Ebene zu begründen und zu definieren, was unter Allgemeinbildung auf der Grundlage eines wissenschaftlich fundierten Fachunterrichts zu verstehen sei, sie geht vielmehr durchaus ins Detail: jeder Schulstufe bis hin zu den Institutionen der Lehrerbildung, jedem Unterrichtsfach sind eigene Abschnitte gewidmet; jede der am Bildungsprozeß bzw. an der Schule beteiligten Gruppen wird in ihrem spezifischen Beitrag gewürdigt. Die Rede der Ministerin ist darüber hinaus bis ins Detail Definition legitimer Problemstellungen und Lösungswege. Damit bindet sie auch die Wissenschaft: „Wir haben in der Deutschen Demokratischen Republik kein Gegeneinander von Schulpolitik und Wissenschaft“, stellte GERHART NEUNER, der damalige Präsident der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, in seinem Diskussionsbeitrag fest (NEUNER 1989, S. 606). In der Tat ist diese Akademie dem Ministerium direkt unterstellt, und die wissenschaftliche Zeitschrift, aus der ich ihn zitiere, wird von ihr herausgegeben. Die Einbindung ins Ritual des geschlossenen Kommunikationskreises zwischen Wissenschaft, Praxis und Politik wurde nicht zuletzt durch Zensur und Nichtveröffentlichung insbesondere empirischer Arbeiten abgesichert.

Eins der Ergebnisse dieser Entwicklung ist ein fast vollständiger Bruch der Kommunikation zwischen Erziehungswissenschaftlern der DDR und der Bundesrepublik gewesen. Er war wohl in keiner anderen Disziplin ähnlich scharf. Nur wenige empirische Arbeiten – häufig der pädagogischen Psychologie entstammend – und bestimmte fachdidaktische Studien, für die sich in der DDR so etwas wie ein eigenes Paradigma qualitativer Empirie herausgebildet hat, sind neben den bildungshistorischen Arbeiten hierzulande nach meinem Eindruck noch rezipiert worden. Im übrigen war die DDR-Erziehungswissenschaft gewissermaßen zum Gegenstand der Vergleichenden Pädagogik geschrumpft –

auch für diejenigen unter uns, die die Entwicklung des Bildungssystems weiterhin mit großem Interesse verfolgten.

Dieser Eindruck wird durch eine von uns durchgeführte Zitationsanalyse bestätigt. Dabei wurden Zitate der Jahrgänge 1986 und 1987 in 10 zentralen erziehungswissenschaftlichen Zeitschriften sowie in drei Zeitschriften im Überschneidungsbereich Pädagogik, Psychologie und Soziologie ausgewertet. Die Auswahl der Zeitschriften stützt sich auf das Votum von Erziehungswissenschaftlern in der von uns durchgeführten schriftlichen Befragung. Das Ergebnis ist eindeutig: Von den mehr als 1600 insgesamt zitierten Zeitschriften kommen nur 3 % aus der DDR (gegenüber 33 % amerikanischen Zeitschriften), auf der Ebene der Zitate stammt weniger als 1 % aus der DDR. Zwei inhaltliche Schwerpunkte der Zitationen sind erkennbar – ein empirisch-psychologischer und ein Schwerpunkt polytechnische und Berufsbildung. Charakteristisch ist, daß die Zeitschrift „Pädagogik“ gar nicht zitiert wird; ihre Beiträge zur pädagogischen Theoriebildung und Bildungspolitik fanden hier offenbar kein Interesse mehr.

Kehren wir noch einmal zur Frage der internen wissenschaftlichen Kommunikation in der DDR zurück: Wie wir alle aus persönlichen Kontakten mit Kollegen aus der DDR wissen, ist dort der interne Kommunikationsregelkreis keineswegs so hermetisch gewesen, wie er in Kongreßverlautbarungen und offiziellen Texten erscheinen mag. Und auch wir kennen Kommunikationsrituale, die wir als Beteiligte vielleicht nicht so deutlich wahrnehmen. Auch bei uns gibt es Tabuisierung von Themen und politische Attribuierung anstelle von wissenschaftlicher Argumentation. Zwar ist das Verhältnis zwischen Wissenschaft und Politik nicht so ungebrochen, wie es in G. NEUNERS Aussage erscheint, die wohl auch für die DDR der letzten Jahre nicht zutrifft, wie die Zensur insbesondere der empirischen Untersuchungen belegt, aus denen systemkritische Einsichten hätten gewonnen werden können. Aber problematisch ist dieses Verhältnis auch bei uns. Es mißlingt uns häufig genug, den Bildungspolitiker in uns wissenschaftlich zu zähmen. Zu leicht setzen wir uns immer wieder über das für Sozialwissenschaften konstitutive Ungleichgewicht zwischen konstruktivem und analytisch-kritischem Potential hinweg. Selbst das Rahmenthema unseres Kongresses signalisiert diese Versuchung. Nicht zuletzt angesichts der politischen Entwicklungen um uns herum sollten wir es auch zum Anlaß nehmen, die Grenzen unserer prognostischen Möglichkeiten zu thematisieren und falsche Sicherheiten darüber, was das richtige System für alle sei, zu erschüttern.

An diesem Kongreß nehmen auch Kollegen aus der DDR teil, die ich bitten möchte, meine Äußerung nicht als eine pauschale Entwertung ihrer erziehungswissenschaftlichen Arbeit zu verstehen. Mir ist durchaus bewußt und in den vielen Gesprächen der letzten Monate noch klarer geworden, wie substantiell der Beitrag sein kann, den sie zur weiteren Entwicklung der Erziehungswissenschaft leisten können. Auch für uns ist es deshalb wichtig, daß wir wieder lernen, miteinander zu reden. Ich bin sicher, daß es sich lohnt auch angesichts der Kompetenz, die sich „drüben“ in Sachgebieten entwickelt hat, die hier eher unterbelichtet geblieben sind.

Tabelle 1: Zitate aus 26 DDR-Fachzeitschriften in 11 Fachzeitschriften* der BRD 1986/87 (Häufigkeiten)

DDR-Fachzeitschriften	Die Bildung u. Deutsche Erziehung Schule	Päd. Rund- schau	Z. f. Päd.	Z. f. Entw. Psych. u. Päd. Psych.	Z. f. Be- rufs- u. Wirt. Päd.	Unterr. wissen- schaft	Psycho in Erz. u. Unterr.	Z. f. Heilpäd.	Die Grund- schule	Z. f. Soz. for. u. Erz. soz.	Gesamt
Beruf und polytechnische Bildung (4)	7				16						23
Wissenschaftliche Zeitschriften der Universitäten (7)	3	3						2		1	9
Lehrerzeitungen (3)	1	2									3
Psychologisch/pädagogi- sche Zeitschriften (5)	6	1	3	2	8	2	1	2		2	27
Pädagogische Zeitschriften (3)	6										6
Sonstige (4)	4	1							2		7
Gesamt	27	1	9	2	8	16	2	4	2	3	75

* Zwei weitere Zeitschriften enthielten kein Zitat aus DDR-Fachzeitschriften. Vgl. auch Tabelle 8.

Gerade angesichts der Hoffnung auf eine substantielle Erweiterung unseres Kommunikationsnetzes erscheint es sinnvoll, sich selbstkritisch mit Aspekten unserer Entwicklung als wissenschaftliche Disziplin auseinanderzusetzen. Mein Beitrag dazu soll in einer Analyse der Kommunikationsformen bestehen, in denen Wissenschaft sich konstituiert, nämlich vor allem in der Veröffentlichung und Verarbeitung von Argumenten und Forschungsergebnissen. Ich stütze mich dabei u. a. auf ein Projekt, dem auch die Angaben über Zitate von DDR-Zeitschriften entstammen. Es wurde von der DGfE angeregt und gefördert und steht in einem Projektverbund mit Arbeitsgruppen in Frankfurt und Freiburg, dessen interne Diskussion in der Forschungskommission der DGfE einen institutionellen Rahmen fand. Ich erwähne dies, weil es für mich ein positives Beispiel einer bewußten institutionellen Absicherung wissenschaftlicher Kommunikation ist, zu der schließlich auch die gemeinsame Veröffentlichung von Forschungsergebnissen gehört (vgl. den Heftschwerpunkt „Bilanzierung der Erziehungswissenschaft“ in ZfP 1, 1990). Allgemein darf man wohl feststellen, daß die DGfE zu einem wichtigen Faktor der institutionellen Sicherung von Kommunikation in unserer Disziplin geworden ist.

2. Rahmenbedingungen für Forschung und Lehre in der Erziehungswissenschaft

Das Projekt bietet zugleich Aufschlüsse über die institutionellen Rahmenbedingungen für Forschung und Lehre an Hochschuleinrichtungen der Erziehungswissenschaft, die auch für unser engeres Thema bedeutsam sind und deshalb hier wenigstens summarisch dargestellt werden sollen. Das auffallendste Merkmal ist auf den ersten Blick die große Variabilität auf fast allen Dimensionen, die von uns erfaßt wurden. Das gilt für die Zahl der Professoren und Wissenschaftlichen Mitarbeiter je Fachbereich, die der Hauptfach- und Lehramtsstudenten, die Sekretariatsausstattung, die jährlich für Wissenschaftliche Hilfskräfte verfügbaren finanziellen Mittel, die Drittmittel seitens der DFG und aus anderen Quellen. In vielen dieser Dimensionen liegt die Streuung nahe beim Mittelwert. In vielen Fachbereichen ist also trotz des Rückgangs der Zahl der Lehramtsstudenten die Lehrbelastung und die Belastung durch Prüfungen nach wie vor sehr hoch und sind auch sonst die Voraussetzungen für größere Forschungsprojekte und intensive Publikationstätigkeit denkbar ungünstig (BAUMERT/ROEDER 1990). BENNER und REGENBRECHT (1990) haben am Beispiel der Universität Münster das eklatante Mißverhältnis zwischen Anforderungen und verfügbarem erziehungswissenschaftlichem Personal veranschaulicht. Während die Studienanfängerzahlen seit einigen Jahren wieder deutlich zunehmen, was angesichts des zu erwartenden Bedarfs auch wünschenswert erscheint, ist das wissenschaftliche Personal des Fachbereichs drastisch verringert worden. Angesichts der Arbeitslosigkeit vieler jüngerer Erziehungswissenschaftler ist dieses Mißverhältnis besonders beklagenswert. Und es ist sicher nicht nur für Münster zu konstatieren.

Nach unserer Erhebung hatten 25 % der Professoren 1987 keine Unterstützung durch einen persönlich zugeordneten Wissenschaftlichen Mitarbeiter. Immer-

hin noch 17% hatten auch faktisch keine Kooperationsmöglichkeiten dieser Art. Technische Assistenten und Sachbearbeiter standen nur 16% der Professoren zur Verfügung. Ähnlich ungünstig steht es um die Unterstützung der Lehrtätigkeit durch Wissenschaftliche Mitarbeiter oder Tutoren: während letztere für gut die Hälfte der Hochschullehrer manchmal oder regelmäßig verfügbar sind, hat nur ein Drittel Unterstützung durch Wissenschaftliche Mitarbeiter. Der für Lehre faktisch aufzuwendende Anteil der Arbeitszeit liegt wohl auch deshalb deutlich über dem von Hochschullehrern der Erziehungswissenschaft für wünschenswert gehaltenen; der für Forschung faktisch verfügbare Anteil liegt noch deutlicher darunter. In beiden Bereichen unterscheiden sich die Verhältnisse nur wenig von den 1976 von INFAS erhobenen. Die Ausstattung mit Betriebs- und Forschungsmitteln, aber auch mit Geräten wurde 1988 sogar häufiger als unzureichend eingeschätzt als 1976.

Dies sind mindestens in einem Teil der erziehungswissenschaftlichen Hochschuleinrichtungen keine günstigen Voraussetzungen dafür, Forschungsprojekte durchzuführen und sich mit der Veröffentlichung von Forschungsergebnissen in die wissenschaftliche Kommunikation einzuschalten. Regressionsanalysen bestätigen die Existenz von Zusammenhängen zwischen solchen institutionellen Rahmenbedingungen und wissenschaftlichem Ertrag, gemessen an der durchschnittlichen Anzahl von Publikationen je Hochschullehrer eines Fachbereichs. So ist z. B. die Zahl der Forschungsprojekte je Hochschullehrer deutlich von den personellen und finanziellen Ressourcen des Fachbereichs abhängig, während Indikatoren für die Größe einer wissenschaftlichen Einrichtung oder die Betreuungsrelation zwischen Hochschullehrern und Studenten oder Diplomanden – wie in anderen Disziplinen auch – allenfalls einen indirekten und nicht den vermuteten negativen Einfluß auf die Forschungsproduktivität – jedenfalls auf dieser Aggregationsebene – haben. Analysen mit Hilfe von Strukturgleichungsmodellen mit latenten Variablen zeigen solche indirekten Einflüsse von institutionellen Rahmenbedingungen noch anschaulicher. Sie verweisen zugleich auf den starken direkten und indirekten Effekt normativer Orientierungen, wie sie sich in Kriterien der Berufungspraxis oder der Gewichtung von Forschung gegenüber eher praktischen Aufgaben des Hochschullehrers äußern. Stärkere Praxisorientierung steht in einem negativen Zusammenhang sowohl mit dem Umfang der Projektforschung in einem Fachbereich als auch mit dessen Einbettung in das Netzwerk wissenschaftlicher Kommunikation – gemessen an der durchschnittlichen Zahl von Publikationen und Zitationen je Hochschullehrer.

Für die innere Gliederung der Erziehungswissenschaft sind also nicht nur die Aufteilung in Subdisziplinen und die unterschiedlichen methodologischen Orientierungen bedeutsam, sondern auch die eher konträren Orientierungen auf Forschung und Theorie einerseits, praktische Aufgaben bzw. Praxisrelevanz der Forschung andererseits. Diese Praxisorientierung dürfte einerseits ein Erbe der Pädagogischen Hochschulen sein, für die Forschung sicher eine weniger dominante Funktion war, ein Erbe, das mit deren Integration in die Universitäten nicht einfach verschwunden ist. Zum andern zeichnet sich die Pädagogik wohl – gewissermaßen als klinische Wissenschaft – schon traditio-

nell durch eine starke Praxisorientierung aus. Dafür bietet auch unsere Erhebung einige deutliche Belege:

- 40 % der Befragten haben Beraterfunktionen für Politik und Verwaltung;
- fast 60 % sind in der Fortbildung von pädagogischem Personal außerhalb der Hochschule tätig;
- ein Drittel hält Kurse in der Volkshochschule und anderen Institutionen der Erwachsenenbildung ab;
- die Hälfte der Befragten betreut oder berät einzelne Erziehungs- und Bildungseinrichtungen.

Erziehungswissenschaftler haben also ihre Ansprechpartner nicht nur in der scientific community; ihr Tätigkeitsfeld reicht in vielen Fällen über die Hochschule hinaus. Gerade die direkten Praxiskontakte werden von ihnen als besonders wichtige wissenschaftliche Anregungen eingeschätzt (Mittelwert 3,3 auf einer Viererskala von „weniger wichtig“ bis „sehr wichtig“) – höher noch als Gespräche mit Kollegen und Mitarbeitern oder die Teilnahme an Kongressen und Tagungen. Diese Einschätzung steht jedoch, wie gesagt, in einem gewissen Widerspruch zu unseren Strukturgleichungsmodellen, die auf der Aggregationsebene Fachbereich einen negativen Zusammenhang zwischen Praxisorientierung einerseits, Umfang der Projektforschung, Zahl der Publikationen und Zitationen andererseits erkennen lassen.

Während in unseren Daten der Gegensatz von Praxisorientierung und Forschungsorientierung fast so etwas wie eine Zwei-Kulturen-Gliederung erkennbar werden läßt, schließt das doch die Möglichkeit nicht aus, daß praktisches Engagement zugleich als ein integrierendes Moment in unserem Selbstverständnis als Pädagogen wirksam ist. Die durchgängig positive Einschätzung der Praxiskontakte für die eigene Forschung spräche ebenso dafür wie die Bedeutung praktischer pädagogischer Erfahrungen für die Berufslaufbahn von Erziehungswissenschaftlern. Etwa 65 % der von uns befragten Hochschullehrer sind als Lehrer tätig gewesen. Weitere 15 % blicken auf eine mindestens einjährige pädagogische Praxis in Berufsfeldern der Sozialarbeit und Erwachsenenbildung zurück.

3. Differenzierung, Integration, Desintegration – Kommunikationsmuster der Erziehungswissenschaft

Mit den Befunden zur Differenz zwischen Forschungs- und Praxisorientierung haben wir einen ersten Schritt zur Untersuchung von Kommunikationsmustern in der Erziehungswissenschaft getan. Die allgemeinere Frage, die wir dabei stellen, ist die, wie sich Differenzierungsprozesse in der Wissenschaftsentwicklung in den vergangenen Jahrzehnten auf die innerwissenschaftliche Kommunikation ausgewirkt haben, aber auch, wie offen die Disziplin für die Kommunikation mit den Nachbarwissenschaften ist und wie weit deren spezifischer Zugriff zu einem gemeinsamen Gegenstandsbereich integriert wird. Dabei ist keineswegs immer von vornherein klar, wie sich institutionelle Dif-

ferenzierungsprozesse auswirken. Für die bundesdeutsche Erziehungswissenschaft ist nicht nur die rasche Expansion bis zum Ende der 70er Jahre kennzeichnend, sondern auch der gleichzeitige und nur dank dieser Expansion so mögliche Prozeß der Ausdifferenzierung von Subdisziplinen. Dabei verbinden sich offenbar Integrations- und Differenzierungsprozesse: die Konstituierung von Teildisziplinen wie Pädagogische Psychologie und Bildungs- und Erziehungssoziologie vollzieht sich offenbar nebeneinander sowohl in den Nachbarwissenschaften wie in der Erziehungswissenschaft. Für diesen Prozeß wiederum dürfte die im Vergleich zu Frankreich aber auch zur DDR andere institutionelle Entwicklung der Lehrerbildung qualitativ wie quantitativ bedeutsam gewesen sein. So ist von der Einrichtung von Psychologie und Soziologie als Grundlagenwissenschaften in den Pädagogischen Hochschulen sicher eine integrative Dynamik gespeist worden. Das gleiche gilt in anderer Hinsicht für die Aufstufung der Pädagogischen zu Wissenschaftlichen Hochschulen bzw. ihre Integration in die Universitäten.

Eine Schwächung der Identifikation mit der Erziehungswissenschaft als ganzer könnte in dem ungewöhnlich hohen Anteil von aus anderen Disziplinen rekrutiertem wissenschaftlichem Nachwuchs vermutet werden (vgl. HELM et al. 1990).

Eine weitere Trennungslinie ist durch die unterschiedliche methodologische Orientierung von Erziehungswissenschaftlern gesetzt. Hier ist die Spezialisierung teilweise so weit fortgeschritten, daß man von Verständnisbarrieren sprechen muß. Angesichts der Unterschiede zwischen den Universitäten im Hinblick auf die methodologische Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses ist hier auch kaum mit einer schnellen Veränderung zu rechnen. Die Stabilität des Nebeneinanders unterschiedlicher forschungsmethodischer Ansätze spiegelt sich deutlich in den in Freiburg durchgeführten Untersuchungen zur Entwicklung von Dissertationen und Habilitationen seit 1945. So ist z. B. der ursprünglich sehr hohe Anteil historischer Arbeiten seit den 70er Jahren zwar zurückgegangen, zugleich hat sich aber die Gesamtzahl historischer Qualifikationsarbeiten gegenüber dem vorigen Jahrzehnt mehr als verdoppelt. Die empirische Forschung hat dagegen in den 70er Jahren einen entscheidenden quantitativen Sprung getan, um danach – relativ wie absolut – einen deutlichen Rückgang zu erfahren (vgl. MACKE 1989). Die Dominanz eines Forschungsparadigmas und die damit einhergehende engere aber auch präzisere Fassung des Begriffs von Theorie wie etwa in der Psychologie hat es in der Pädagogik nie gegeben. Andererseits ist die Erziehungswissenschaft durch eine Vielzahl von Themen gekennzeichnet, die die Teildisziplinen und die unterschiedlichen methodologischen Orientierungen übergreifen. Zu ihnen zählt in besonderer Weise die Reflexion über die pädagogische Angemessenheit von Zielen, Interaktionsformen und institutionellen Rahmenbedingungen pädagogischen Handelns. Zu diesen übergreifenden Themen gehört sicher auch der Komplex Chancengleichheit, die Frage nach dem Verhältnis von Spezial- und Allgemeinbildung, das Problem der Leistungsbewertung, Fragen, die mit der Veränderung unserer sozialen, technischen und natürlichen Umwelt zusammenhängen, um hier nur einige zu nennen. Zwar ist die Erziehungswissenschaft als universitäre Disziplin noch vergleichsweise jung, dennoch läßt sich die Refle-

xion solcher Fragen an eine mehrere Jahrhunderte alte Tradition pädagogischen Nachdenkens rückbinden, über deren große Linien, Stifter und Stationen es einen weitgehenden Konsens gibt.

Wie spiegeln sich nun Einheit und Vielfalt der Disziplin in unseren empirischen Daten. Einschränkend ist vorweg zu bemerken, daß es sich um eine anfallende Stichprobe einer als Vollerhebung geplanten schriftlichen Befragung bei Hochschullehrern der Erziehungswissenschaft handelt (Rücklaufquote 53 %). Es gibt allerdings Anhaltspunkte dafür – etwa die Verteilung der Respondenten auf die Teildisziplinen bzw. die Besoldungsgruppen –, daß es sich um eine annähernd repräsentative Stichprobe handelt.

Eine weitere Beschränkung liegt zweifellos darin, daß wir Kommunikationsmuster nur mit wenigen und teilweise sehr groben Indikatoren erfassen: die Häufigkeit von Publikationen und Zitaten in einem notwendig eingeschränkten Kreis von Fachzeitschriften, die Nennung zentraler Zeitschriften und die Einschätzung der Bedeutung von Nachbarwissenschaften als Bezugsdisziplinen für die eigene Arbeit. Das für das Selbstverständnis von Erziehungswissenschaftlern so wichtige praktische Engagement kann auf diese Weise selbstverständlich nicht erfaßt werden. Dennoch fördert schon eine vorläufige deskriptive Analyse einige überraschende und für das Verhältnis zwischen Erziehungswissenschaft, ihren Teildisziplinen und den Bezugswissenschaften aufschlußreiche Ergebnisse zutage.

Beginnen wir mit der Frage nach einer Rangreihe von 8 Bezugsdisziplinen, aufgeschlüsselt nach der Zugehörigkeit der Befragten zu Teildisziplinen. Dabei war auch die Erziehungswissenschaft angesichts des hohen Anteils von außerhalb ihrer rekrutierten Pädagogen als Bezugsdisziplin vorgegeben. Nur bei knapp 10 % taucht sie auf keinem der 8 möglichen Rangplätze auf. Die institutionelle Zuordnung sagt in diesen Fällen offenbar nichts über die disziplinäre Identität aus, und diese 10 % dürften kaum in ein erziehungswissenschaftliches Kommunikationsnetz integriert sein. Neben der *Erziehungswissenschaft* sind die drei wichtigsten Bezugswissenschaften die *Psychologie*, sie wird von 56 % der Befragten genannt, die *Soziologie* von 53 % und die *Philosophie* von 42 %. Die 30 % Nennungen der *Geschichtswissenschaft* vermitteln einen Eindruck des Gewichts, das der Erziehungs- und Bildungsgeschichte in der Erziehungswissenschaft zukommt. Die *Politikwissenschaft* fällt demgegenüber mit 18 % deutlich ab (*Ökonomie* 13 %, *Rechtswissenschaft* 9 %, TASCHE 1990). Das Bild, das diese Zahlen vermitteln – es wird durch die folgende Tabelle noch verstärkt – ist das einer pluridisziplinären Wissenschaft mit einem deutlichen Fokus.

Bei einem durchschnittlichen Rangplatz von 1,27 wird der Erziehungswissenschaft offenbar sehr häufig der erste Rang als Bezugswissenschaft eingeräumt; denn keine andere Bezugsdisziplin erreicht auch nur annähernd diesen Wert, was natürlich zugleich eine Funktion des unterschiedlichen Anteils der Subdisziplinen an der Gesamtstichprobe ist. Die Tatsache, daß sowohl bei den Soziologen und Bildungsrechtlern als auch bei den Pädagogischen Psychologen die Erziehungswissenschaft hinter der jeweiligen Bezugsdisziplin Soziologie, Jurisprudenz und Psychologie zurücktritt, zeigt, daß mindestens für einen Teil dieser Wissenschaftler die primäre Identifikation außerhalb der Erziehungs-

Tabelle 2: Durchschnittliche Rangplätze der 8 Referenzdisziplinen nach Subdisziplinen (Selbstzuordnung)

Subdisziplin	Erz. Wiss.	Philosophie	Gesch. Wiss.	Psychologie	Soziologie	Politik- wiss.	Ökonomie	Rechtswiss.	Häufigkeit N
Allg. (syst.) Pädagogik	1.17	2.36	3.12	3.10	3.23	4.60	5.14	4.80	109
Forschungsmethoden	1.17	4.00	6.00	2.17	2.75	7.00	2.50	8.00	7
Vergl. Erziehungswiss.	1.30	3.67	3.07	2.92	2.21	3.55	5.67	6.00	30
Geschichte d. Erz. Wiss.	1.35	2.31	2.23	2.67	3.35	3.22	6.00	5.25	39
Didaktik, Unterrichtstheorie	1.10	3.11	3.70	2.40	3.03	5.08	7.33	5.14	90
Elementar- u. Vorschul- erz.	1.14	3.27	3.50	2.37	2.90	4.60	7.00	8.00	29
Schul- u. Unterrichtsforsch.	1.18	3.29	3.50	2.19	3.69	3.80	4.14	8.00	41
Soziologie (Recht, Verw.) des Bildungswesens	2.17	4.00	3.25	3.00	1.38	2.88	2.60	2.00	24
Pädagogische Psychologie	1.85	3.17	5.67	1.21	3.14	3.67	5.67	6.00	40
Sonderpädagogik	1.29	3.36	5.25	1.84	2.96	4.67	5.67	6.43	64
Sozialpädagogik	1.30	3.93	3.15	2.64	2.09	3.55	4.25	2.56	44
Berufs- u. Wirtschaftspäd.	1.09	3.60	3.80	3.00	3.10	5.40	2.50	6.80	35
Erwachsenen-, Weiterbildung	1.30	2.73	3.64	2.55	2.24	4.50	4.75	7.33	28
Hochschuldidaktik	1.60	3.33	4.00	2.00	2.33	4.00	5.00	.	7
Gesamt-Mittelwert	1.27	2.95	3.30	2.36	2.76	4.21	4.31	5.35	587

wissenschaft liegt, der freilich zugleich immer noch hohe Bedeutung zugeschrieben wird. Insgesamt kann man die Daten der Tabelle 2 vielleicht als Indikator für eine spannungsvolle Integration von Bezugswissenschaften in die Erziehungswissenschaft interpretieren. Der interdisziplinär integrative Anspruch zeigt sich wohl auch daran, daß im Durchschnitt 3,3 Rangplätze vergeben werden (sd: 1,8).

Diese Interpretation wird durch die Angaben über für die Disziplin zentrale Fachzeitschriften in gewissem Umfang gestützt. Es handelte sich um eine Doppelfrage: Es sollten erstens die für die Disziplin insgesamt wichtigsten bis zu sechs Fachzeitschriften genannt werden, zweitens die für die eigene Subdisziplin – ebenfalls bis zu sechs – wichtigsten. Die Antworten bestätigen, daß die Subdisziplinen einerseits durchaus ein eigenes Profil auch in der Bewertung der für sie jeweils wichtigsten Fachzeitschriften haben. Beschränkt man sich auf die vier wichtigsten Zeitschriften, gibt es z.B. keine Überlappung zwischen der Sonderpädagogik und den übrigen Teildisziplinen, und auch die übrigen haben einen deutlich akzentuierten Kreis von bevorzugten Kommunikationsmedien. Andererseits finden sich auch deutliche Anzeichen für subdisziplinübergreifende Orientierungen: So gibt es nicht nur eine Reihe von Zeitschriften, die in mehreren Teildisziplinen zu den drei bis fünf wichtigsten gezählt werden – eine von ihnen taucht in fast allen auf – es gibt auch bei allen Unterschieden eine bemerkenswerte Übereinstimmung zwischen Erziehungswissenschaftlern verschiedener Teildisziplinen bei der Entscheidung darüber, welche Zeitschriften für die Gesamtdisziplin besonders wichtig sind.

Schließlich sind die 11 Zeitschriften, die bei der ersten auf die Gesamtdisziplin bezogenen Frage 5 % Nennungshäufigkeit und mehr erreichten, allesamt erziehungswissenschaftliche Zeitschriften, darunter zwei amerikanische. Daß in bestimmten Teildisziplinen psychologische, soziologische und juristische Zeitschriften eine besondere Rolle spielen, deutet auf eine mindestens partielle Einbettung der Erziehungswissenschaft in den Kontext der übrigen Sozialwissenschaften hin (vgl. KEINER/SCHRIEWER 1990).

Es spricht freilich einiges dafür, daß diese Interpretation die Qualität der Kommunikation innerhalb der Erziehungswissenschaft zu harmonisierend darstellt. Legt man etwas strengere Maßstäbe an, so gibt es einen solchen Beinahe-Konsens nur in Bezug auf eine Fachzeitschrift. Schon die am zweithäufigsten genannte Zeitschrift wird nur noch von einem Viertel der Befragten nominiert.

Ein uns überraschendes Nebenergebnis war weiterhin die bei beiden Teilfragen hohe Gesamtzahl der genannten Zeitschriften. Obwohl statt der möglichen sechs Nennungen bei Teilfrage 1 im Durchschnitt nur drei Zeitschriften von den 427 Befragten genannt wurden, ergab sich die Gesamtzahl von 179 Zeitschriften, die als für die Erziehungswissenschaft zentral beurteilt wurden. Summiert man entsprechend die als für die jeweilige Subdisziplin zentral bewerteten Zeitschriften, so kommt man sogar auf eine Gesamtzahl von 536. (Diese zweite Teilfrage war von 484 Befragten beantwortet worden.) Das Bild, das sich aus der Darstellung der bei beiden Teilfragen am häufigsten genannten Zeitschriften ergibt, verliert damit seine klaren Strukturen. Es franzt gewis-

Tabelle 3: Für die Erziehungswissenschaft insgesamt zentrale Zeitschriften (Nennungshäufigkeit nach Subdisziplinen in Prozent)

Zeitschriften	Allg./Vergl./ Histor. Päd.	Didak- tik/Schulpäd.	Sonderpäd.	Sozialpäd.	Berufs-/Wirt- schaftspäd.	Erwachsenen- bildung	Bildungssozio- logie	Päd. Psycho- logie
Zeitschrift für Pädagogik	87,9	87,2	82,1	90,6	93,3	95,2	89,5	69,2
Pädagogische Rundschau	33,9	28,0	10,3	15,6	23,3	33,3	0,0	26,9
Neue Sammlung	29,8	24,0	10,3	25,0	13,3	14,3	21,1	26,9
Bildung und Erziehung	27,4	18,4	5,1	9,4	16,7	38,1	0,0	11,5
Die Deutsche Schule	20,2	24,8	10,3	6,3	13,3	9,5	21,1	23,1
Pädagogik	4,0	5,6	2,6	6,3	3,3	9,5	5,3	3,8
Pädagogische Beiträge	5,6	4,8	0,0	6,3	0,0	0,0	0,0	3,8
Westermanns Pädagogische Beiträge	8,1	7,2	2,6	3,1	13,3	9,5	15,8	15,4
zusammen	17,7	17,6	5,2	15,7	16,6	19,0	21,1	23,0
Vierteljahresschrift für wiss. Pädagogik	16,1	13,6	5,1	12,5	10,0	4,8	0,0	7,7
Unterrichtswissenschaft	4,8	10,4	10,3	0,0	13,3	9,5	0,0	23,1
Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie	7,3	4,8	2,6	6,3	26,7	9,5	36,8	7,7
The Harvard Educational Review	8,9	11,2	0,0	6,3	0,0	0,0	15,8	3,8
Review of Educational Research	5,6	8,8	0,0	0,0	3,3	0,0	0,0	7,7
Neue Praxis	1,6	0,0	0,0	15,6	0,0	0,0	5,3	0,0
Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie	1,6	0,8	10,3	0,0	0,0	0,0	5,3	11,5

Tabelle 4: Mittlere Publikationshäufigkeiten hauptamtlicher Professoren der Erziehungswissenschaft, bezogen auf einen Zeitraum von 3 Jahren; Selbstangaben und Recherchen (n = 461)*

Publikationsart/Fachgebiet	Datentyp Recherchen	Selbstangaben
Monographie	0.7	1.3
(Soziologie/Politologie)	(0.7)	
(Wirtschaftswissenschaften)	(0.7)	
(Physik)	(0.1)	
Edition	0.5	1.0
Zeitschriftenaufsatz	0.7	5.9
(Soziologie/Politologie)	(0.2)	
(Wirtschaftswissenschaften)	(0.4)	
(Physik)	(2.9)	
Aufsatz im Sammelband	.	3.5
Lehrmaterial	0.1	0.7
Graues Papier	.	3.5
Vortrag	.	8.5

* In Klammern geschriebene Zeilen zeigen Vergleichsdaten anderer Fachgebiete.

sermaßen an den Rändern aus in eine Vielzahl kleiner Kommunikationsnetze, in die jeweils nur wenige Erziehungswissenschaftler produktiv oder rezeptiv eingeklinkt sein können (vgl. TENORTH 1990, S. 20).

Dieser eher problematische Befund scheint durch die Analyse von Publikations- und Zitationshäufigkeiten gestützt zu werden. Ich will hier nicht im Detail auf das an anderer Stelle (BAUMERT/ROEDER 1990) bereits kommentierte Ergebnis einer hohen interindividuellen Variabilität in beiden Dimensionen eingehen. So entfallen nach unseren Recherchen etwa 50 % aller Publikationen von Professoren der Erziehungswissenschaft auf nur 15 % der Mitglieder dieser Gruppe. Und ähnlich ungleich sind die Zitate auf sie verteilt. Ich will dies schon deshalb hier nicht näher interpretieren, weil sich die Erziehungswissenschaft in dieser Hinsicht nicht von anderen Disziplinen unterscheidet. Ich will auch nicht auf die beträchtlichen Unterschiede zwischen Selbstangaben über Veröffentlichungen und den Ergebnissen unserer Recherchen in 49 als zentral bewerteten Fachzeitschriften über einen Zeitraum von 6 Jahren eingehen. Auch dies sieht in anderen Sozialwissenschaften ähnlich aus.

Immerhin ließe sich diese Diskrepanz durch ein umfassenderes Dokumentationssystem reduzieren, für dessen Einrichtung sich die DGfE im Interesse der wissenschaftlichen Kommunikation stark machen sollte. Beseitigen lassen wird sich diese Diskrepanz freilich nicht, wie aus unserer Zitationsanalyse ebenfalls hervorgeht. Ihr liegt eine Auswertung von Zitaten in 13 pädagogischen Fachzeitschriften über einen Zeitraum von zwei Jahren (1986 und 1987) zugrunde. Insgesamt wurden 37248 Zitate gefunden, von denen ein Viertel auf Aufsätze

Tabelle 5: In 13 pädagogischen Fachzeitschriften zitierte Zeitschriften nach Erscheinungsland

	Häufigkeit n	%	Cum Prozent
USA	355	33.1	33.1
United Kingdom	93	8.7	41.8
BRD	428	40.0	81.8
Frankreich	12	1.1	82.9
Dänemark	3	.3	83.2
Niederlande	21	2.0	85.2
DDR	30	2.9	88.0
Canada	22	2.1	90.1
Taiwan	2	.2	90.3
Peru	1	.1	90.4
Jugoslawien	2	.2	90.6
Österreich	20	1.9	92.4
Italien	7	.7	93.1
Australien	4	.4	93.5
Schweiz	31	2.9	96.4
Japan	4	.4	96.7
Belgien	5	.5	97.2
Tschechoslowakei	1	.1	97.3
Schweden	4	.4	97.7
Portugal	1	.1	97.8
Indien	3	.3	98.0
Norwegen	2	.2	98.2
Malaysia	1	.1	98.3
Ungarn	1	.1	98.4
Israel	2	.2	98.6
Finnland	1	.1	98.7
Singapur	1	.1	98.8
UNO	3	.3	99.1
Sowjetunion	6	.6	99.6
Polen	4	.4	100.0
Gesamt	1070	100.0	

in Zeitschriften verwies. Schon die bloße Zahl dieser Zeitschriften, nämlich über 1600, deutet auf die Offenheit dieses Verweisungsraumes hin, auch wenn die Sprache der zitierten Zeitschriften – 56 % deutsch, 40 % englisch – deutliche geographische Grenzen der Informationsverarbeitung markiert. Es sind vor allem amerikanische und englische Zeitschriften, aus denen hier zitiert wird, wie Tabelle 5 zeigt, die die zitierten Zeitschriften nach Herkunftsland auflistet.

Auffallend ist die geringe Rolle, die Länder des europäischen Ostens und Südostens spielen. Die notwendige und zu erwartende Verstärkung der Kommunikation mit Erziehungswissenschaftlern der DDR wird hier sicher Abhilfe

Tabelle 6: In 13 pädagogischen Fachzeitschriften zitierte Zeitschriften nach Fachgebiet

	Häufigkeit n	%	Cum Prozent
Pädagogik	682	46.0	46.0
Psychologie	240	16.2	62.1
Medizin	125	8.4	70.6
Sozialwissenschaften	222	15.0	85.5
Statistik, Methodologie	25	1.7	87.2
Philosophie, Geschichte	100	6.7	93.9
Technik, Wissenschaft	32	2.2	96.1
Belletristik	29	2.0	98.0
Kommunikationswissenschaften	29	2.0	100.0
Gesamt	1484	100.0	

schaffen. Weit unterrepräsentiert sind aber auch die südeuropäischen Länder und Frankreich. So etwas wie eine europäische Orientierung der Rezeption ist jedenfalls in dieser Liste allenfalls in Ansätzen erkennbar. Spanien fehlt z. B. ganz. Die überwiegende Orientierung an der amerikanischen Literatur teilt die Pädagogik mit anderen Sozialwissenschaften. Für die Psychologie haben NUSSBAUM und FEGER (1978) sogar einen erheblich höheren Anteil für den Zeitschriftenjahrgang 1973 nachweisen können: 64 % aller Zitate verwiesen auf amerikanische Zeitschriften. Die Feststellung, daß es sich dabei um einen sehr einseitigen Informationsfluß handelte, gilt sicher für die Erziehungswissenschaft auch heute noch.

Die Länderliste suggeriert erneut den Eindruck einer Kommunikationsstruktur, die zwar einen Mittelpunkt hat, zugleich aber einen weiten und diffusen Rahmen. In der Untersuchung der Fachgebiete, denen die zitierten Zeitschriften zuzurechnen sind, wird dagegen ein anderer Aspekt erneut sichtbar, nämlich der interdisziplinär-integrative Anspruch der Erziehungswissenschaft.

Bei weniger als der Hälfte handelt es sich nämlich um pädagogische Zeitschriften. Beachtliche Anteile entfallen auf Psychologie, Sozialwissenschaften, Medizin, Philosophie und Geschichte. Eine plausible Erklärung für diese Proportionen und zugleich wiederum ein deutlicher Beleg für die Offenheit der Erziehungswissenschaft gegenüber den Nachbardisziplinen liegt darin, daß weniger als die Hälfte der zitierenden Autoren in unseren 13 Zeitschriften dem akademischen Personal der Erziehungswissenschaft zuzurechnen ist. Die Erziehungswissenschaft unterscheidet sich damit deutlich von der Psychologie, die nach der Untersuchung von NUSSBAUM und FEGER (1978) überwiegend, nämlich zu knapp 70 %, psychologische Zeitschriften zitiert. In bezug auf die ZEITSCHRIFT FÜR SOZIALPSYCHOLOGIE macht dieser Anteil von Selbstreferenz sogar 85 % aus. (D. h. ca. 85 % der die Zeitschrift zitierenden Zeitschriften sind psychologische, BECKER 1981, vgl. KEINER/SCHRIEWER 1990, S. 110 ff. Die leicht-

Tabelle 7: Wechselseitige Zitationen in 13 Fachzeitschriften

Zitierende Zeitschrift	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	Summe
(1) Bildung und Erz.	19	6		1	4	36	7		2		3		6	84
(2) Die Deutsche Schule	7	42		3	8	52	2	10	8	11	4	9	12	168
(3) Hessische Bl. f. Volksbildung			12	1	1	5								19
(4) Neue Praxis	2			124		39				2			4	171
(5) Päd. Rundschau	5	10	1	4	24	29		2	1	4		1		81
(6) ZfPädagogik	9	15		14	12	157	18	6	8	10	1	2	6	258
(7) ZfEntw.Psych. u. Päd.Psych.						17	121		14	30	2			184
(8) ZfBerufs- u. Wirtschaftspäd.	5	7		1	6	34	5	90	6	17	1	2	8	182
(9) Unterrichtswiss.		4			1	21	26	1	43	15	2		6	119
(10) Psych. in Erz. u. Unterricht		1		1		14	50		19	77	8		6	176
(11) ZfHeilpädagogik	3	2	2		1	13	6			4	109	7		147
(12) Die Grundschule	5	8			8	19					2	198		240
(13) ZfSoz.forschung u. Erz.Soz.		2		1		5		2	2				18	30
Summe	55	97	15	150	65	441	235	111	103	170	132	219	66	1859

ten Abweichungen unserer Ergebnisse von denen dieser beiden Autoren sind durch das breitere Spektrum erziehungswissenschaftlicher Zeitschriften in unserer Zitationsanalyse erklärbar.) Die fachliche Identität der Psychologie erscheint damit weit schärfer konturiert als die der Erziehungswissenschaft. Je nach der Perspektive, die wir einnehmen, wechselt also das Bild: Es gibt durchaus disziplinübergreifende Orientierungen und Institutionen, die dann aber zugleich eher inter- oder pluridisziplinär sind. Es gibt eine ausgeprägte Selbständigkeit von Teildisziplinen und es gibt Kommunikationskreise, die vom gemeinsamen Netzwerk eher abgekoppelt sind. Ein Überblick über wechselseitige Zitationen in den 13 Fachzeitschriften soll dies abschließend noch einmal verdeutlichen.

Daß es sich bei den 13 ausgewählten Zeitschriften wirklich um zentrale Kommunikationsmedien der Disziplin handelt, wird aus der Gesamtzahl der wechselseitigen Zitate erkennbar. Denn obwohl diese Zeitschriften selbst nur einen Bruchteil der insgesamt in ihnen zitierten Zeitschriften ausmachen, nämlich weniger als ein Prozent, beträgt ihr Anteil an allen Zitaten etwa 20%. In der dicht besetzten Diagonale von Tabelle 6 wird sichtbar, wie oft in diesem Zeitraum Zeitschriften sich selbst zitieren. Die Neigung dazu ist in allen Zeitschriften erkennbar, wenngleich unterschiedlich ausgeprägt. Besonders stark ist sie in der GRUNDSCHULE, der ZEITSCHRIFT FÜR HEILPÄDAGOGIK, der NEUEN PRAXIS, den HESSISCHEN BLÄTTERN FÜR VOLKSBIILDUNG; aber auch in der ZEITSCHRIFT FÜR ENTWICKLUNGSPSYCHOLOGIE UND PÄDAGOGISCHE PSYCHOLOGIE, der ZEITSCHRIFT FÜR SOZIALISATIONSFORSCHUNG UND ERZIEHUNGSZOIOLOGIE und der ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK verweisen mehr Zitate auf in ihnen selbst erschienene Aufsätze als auf Aufsätze der übrigen 12 Zeitschriften. Der Befund ist freilich nicht ganz eindeutig zu interpretieren. Sicher besagt er, daß hinter jeder Zeitschrift auch ein Personenkreis steht, für den sie ein Kristallisationspunkt der Kommunikation ist. Er besagt aber auch, und das gilt besonders für die Zeitschriften, die eindeutig einer Teildisziplin zuzuordnen sind, daß das Zentrum der Kommunikation für sie außerhalb des Kreises der hier analysierten 13 Zeitschriften liegt. Einige Zeitschriften rezipieren dagegen fast das gesamte Spektrum. Das gilt für die DEUTSCHE SCHULE, die ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK und auch für die ZEITSCHRIFT FÜR BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK, und – in etwas geringerem Maße – BILDUNG UND ERZIEHUNG und die PÄDAGOGISCHE RUNDSCHAU. Zwar wird nur die ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK in diesen zwei Jahrgängen in allen 13 anderen zitiert, mindestens in die Nähe einer solchen disziplinübergreifenden Rezeption rückt aber eine Anzahl weiterer Zeitschriften, wie aus der dichter Besetzung der Spalten von Tabelle 7 zu ersehen ist.

4. Zusammenfassung

Lassen Sie mich die Analyse an dieser Stelle abbrechen und den Versuch einer Zusammenfassung der Ergebnisse machen. Zwei Befunde verdienen es, vorweg noch einmal betont zu werden, auch wenn sie nicht im Zentrum meiner Überlegungen standen.

*Tabelle 8: Pädagogische Zeitschriften ausgewertet für Zitationsanalysen
1986/1987*

Kernzeitschriften

Bildung und Erziehung
Die Deutsche Schule
Hessische Blätter für Volksbildung
Neue Praxis
Pädagogische Rundschau
Zeitschrift für Pädagogik
Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik
Unterrichtswissenschaft
Zeitschrift für Heilpädagogik
Die Grundschule

Zeitschriften in Überschneidungsbereichen

Psychologie in Erziehung und Unterricht
Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie
Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie

1. Unsere Erhebung hat gezeigt, daß die institutionellen, personellen und materiellen Voraussetzungen für Forschung und Lehre – vor allem angesichts weiter wachsender Studienanfängerzahlen – in vielen Fachbereichen der Erziehungswissenschaft höchst unzulänglich sind. Angesichts des vorhandenen und teilweise arbeitslosen wissenschaftlichen Nachwuchses muß dieser Zustand keineswegs so bleiben. Die Bedarfsziffern sprechen sogar eher für die Notwendigkeit, die Zahl der Promotionen und Habilitationen zu steigern (BAUMERT/ROEDER 1990).
2. So sehr sich die Erziehungswissenschaft anderen Sozialwissenschaften angeglichen hat – in bezug auf die institutionelle Ausdifferenzierung von Subdisziplinen z. B. oder die wissenschaftliche Produktivität oder das Rezeptionsverhalten –, ihr Dokumentationswesen ist höchst unzulänglich entwickelt. Dies behindert wissenschaftliche Kommunikation erheblich; es führt auch dazu, daß wir uns hier mit relativ groben Indikatoren begnügen mußten. Noch sind Kozitationsanalysen auf der Ebene individueller Autoren, die ein wesentlich differenzierteres Bild von Kommunikationsnetzen geben könnten, mit einem Aufwand verbunden, der durch ein einzelnes Institut nicht zu leisten ist. Ich denke, auch die DGfE sollte über eine Initiative nachdenken, diesem Mangel abzuhelpfen. Wir brauchen ein Informationszentrum Erziehungswissenschaft. Unsere Erhebung gibt einige Anhaltspunkte dafür, welche Fachzeitschriften in eine solche Dokumentation einzubeziehen wären.

Trotz solcher Mängel ist das Bild der Erziehungswissenschaft, das sich aus unseren Analysen ergibt, insgesamt deutlich genug. Es gibt ein Nebeneinander von Differenzierungs- und Integrationsdynamik. Die Subdisziplinen haben

sich als selbständige Kommunikationszentren mit eigenen zentralen Medien fest institutionalisiert. Diese Zentren sind allerdings keineswegs unverbunden. Es gibt eine übergreifende Orientierung an der Erziehungswissenschaft, die sich auch im Konsens über zentrale Kommunikationsmedien und in der wechselseitigen Rezeption in diesen Medien dokumentiert. Die Erziehungswissenschaft erscheint in besonderer Weise offen für die Rezeption aus den Nachbarwissenschaften. Daß deren Vertreter auch in unseren zentralen Zeitschriften nicht nur rezipiert werden, sondern auch selbst zu Wort kommen, kann vielleicht als ein Schritt zu wirklicher Interdisziplinarität gewertet werden. Wahrscheinlich stärker als andere Sozialwissenschaften öffnet sich die Erziehungswissenschaft auch in Richtung Praxis. Diese normative Praxisorientierung sollte mit dem Schlagwort von den zwei Kulturen nicht nur kritisch bewertet werden. Hier lebt wohl doch eine Tradition fort, die wir bewahren müssen, auch wenn wir vielleicht besser lernen müssen, zwischen Praxis- und Forschungsorientierung zu vermitteln. Insgesamt gibt es genügend Gründe dafür, den Plural Erziehungswissenschaften im Titel meines Vortrags durch den vertrauteren Singular zu ersetzen.

Anmerkung

- 1 Eröffnungsvortrag zum 12. Kongreß der DGfE: Bilanz für die Zukunft: Aufgaben, Konzepte und Forschung in der Erziehungswissenschaft. 19.–21. März 1990 – Bielefeld, Universität Bielefeld.

Literatur

- BAUMERT, J./ROEDER, P. M.: Zur personellen Situation der Erziehungswissenschaft an den Wissenschaftlichen Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland. In: Erziehungswissenschaft 1 (1990), H. 1, S. 7–43.
- BECKER, J. H.: Wen interessiert die deutsche Sozialpsychologie? Rezipienten und Rezipiertes der „Zeitschrift für Sozialpsychologie“. In: Zeitschrift für Sozialpsychologie 12 (1981), S. 325–335.
- BENNER, D./REGENBRECHT, A.: Der Fachbereich Erziehungswissenschaft an der Westfälischen Wilhelms-Universität in Münster. In: Erziehungswissenschaft 1 (1990), H. 1, S. 67–75.
- HELM, L./TENORTH, H.-E./HORN, P./KEINER, E.: Autonomie und Heteronomie – Erziehungswissenschaft im historischen Prozeß. In: Zeitschrift für Pädagogik 36 (1990), H. 1, S. 29–49.
- HONECKER, M.: Unser sozialistisches Bildungssystem – Wandlungen, Erfolge, neue Horizonte. IX. Pädagogischer Kongreß der DDR, 13. bis 15. Juni 1989. Dietz, Berlin 1989.
- KEINER, E./SCHRIEWER, J.: Fach oder Disziplin. In: Zeitschrift für Pädagogik 36 (1990), H. 1, S. 99–119.
- MACKE, G.: Thematische und methodische Entwicklungen im Fach Erziehungswissenschaft. Analysen zu einigen Aspekten des Formierungsprozesses einer Disziplin. Forschungsbericht an die Deutsche Forschungsgemeinschaft. Unveröffentlichtes Manuskript, Freiburg 1989.

- NEUNER, G.: Lehrplandiskussion – ein anspruchsvolles pädagogisches Forum. In: Pädagogik 44 (1989), H. 7/8, S. 606–612.
- NUSSBAUM, A./FEGER, H.: Analyse des deutschsprachigen psychologischen Zeitschriftensystems. In: Psychologische Rundschau 29 (1978), S. 91–111.
- TASCHE, K. G.: Erziehungswissenschaft – eine heterogene Disziplin? Zur These der prägenden Wirkung der Herkunftsdisziplin bei Hochschullehrern des Fachs Pädagogik. Unveröffentlichtes Manuskript, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin 1990.
- TENORTH, H.-E.: Vermessung der Erziehungswissenschaft. In: Zeitschrift für Pädagogik 36 (1990), H. 1, S. 15–27.

Abstract

Educational sciences – communication in a multi-disciplinary social science.

The rapid expansion of educational science during the 60es and 70es can be viewed as a process both of integration within university departments and of the institutional differentiation of subdisciplines as separate centers of research and teaching. At the same time diversity in research paradigms has greatly increased. The study presented here explores the question of whether inspite of this institutional and methodological diversity a common unifying core of media of communication still exists. This is done on the basis of three data sets: a written survey among university staff in educational science, an analysis of their publications in 49 journals during six years, and a citation analysis in 13 journals over two years.

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. Peter M. Roeder, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Lentzeallee 94, 1000 Berlin 33.